

EL LENGUAJE EDUCATIVO EN UNA METAFÍSICA NO ONTOLÓGICA

Educational language in a not ontological metaphysics

EDISON FRANCISCO HIGUERA AGUIRRE*

Pontificia Universidad Católica del Ecuador/Ecuador
edisonhiguera@hotmail.com

Resumen

En el presente artículo se reflexiona sobre el papel del lenguaje educativo en una metafísica no ontológica. El texto se divide en tres partes. En la primera parte, se realiza un recorrido en el que se recuerdan las principales posiciones filosóficas desarrolladas a lo largo de la historia de Occidente. Aquello evidencia que el lenguaje constituye un “problema”, desde la filosofía griega pre-aristotélica hasta nuestros días. El paradigma metafísico no ontológico acepta la existencia de una dimensión metafísica en la persona humana; pero aquella no se estructura a partir del *on*, *ontos* tradicional. Esta nueva forma paradigmática de comprender a la persona humana reconoce su dignidad extraordinaria a partir de la categoría metafísica de Otro. En este nuevo horizonte de comprensión metafísica, el lenguaje se presenta como presupuesto de mi/la relación con el Otro. En la segunda parte, se recuerda que el docente tiene dos alternativas de uso del lenguaje, o como medio de dominación o como canal de apertura al Otro: en el primer caso, el docente desarrolla una relación asimétrica que conduce al dominio de los estudiantes; en el segundo, el docente enfatiza la dimensión de reconocimiento y de respeto del Otro. En la tercera parte, se discute si el lenguaje puede ser considerado como categoría metafísica, dentro de un paradigma metafísico no ontológico. La respuesta a esta pregunta es afirmativa, pues es el lenguaje constituye el único medio y canal que permite mi/la relación con el Otro. Por ello, se reconoce que el lenguaje es presupuesto y condición de apertura al Otro. De ese modo, Otro y lenguaje se relacionan y condicionan, hasta llegar a reclamarse mutuamente; y de llegar a constituir como categorías metafísicas del presente paradigma metafísico no ontológico.

Palabras claves

Lenguaje, educación, paradigma, categoría metafísica, no ontológica.

Forma sugerida de citar: Higuera Aguirre, Edison Francisco (2016). El lenguaje educativo en una metafísica no ontológica. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 20(1), pp. 119-136.

* Docente Agregado de la Carrera de Filosofía de la Facultad Eclesiástica de Ciencias Filosófico-Teológicas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Licenciado en Teología. Magíster y PhD en Filosofía y Máster en Educación.

Abstract

In this article it reflects on the role of language education in a non ontological metaphysics. The text is divided into three parts. In the first part, a journey in which the main philosophical positions developed throughout Western history are remembered is performed. It evidences that language constitutes a “problem” from the pre-Aristotelian Greek philosophy to this day. The non ontological metaphysical paradigm accept the existence of a metaphysical dimension of the human person; but that is not structured on from traditional *ontos*. This new paradigmatic way of understanding the human person recognizes his extraordinary dignity from the metaphysical category of Other. In this new horizon of metaphysical understanding, language is presented as budget for my / the relationship with the Other. In the second part, it is recalled that the teacher has two alternative language uses, or as mean of domination or as channel for opening to the Other. In the first case, the teacher develops an asymmetrical relationship that leads to the domain of students; in the second, the teacher emphasizes the dimension of recognition and respect for the Other. In the third part, we discuss whether language can be considered as a metaphysical category, within a non ontological metaphysical paradigm. The answer to this question is yes, because language constitutes the only means and channel that allows me/the relationship with the Other. Therefore, it is recognized that language is budget and open condition to the Other. Thus, Other and language are interrelated and interdependent, up to claim from each other; and become to constitute as metaphysical categories of this not ontological metaphysical paradigm.

Keywords

Language, education, paradigm, metaphysical category, non ontological.

122



Introducción

El presente artículo, “El lenguaje educativo en una metafísica no ontológica”, representa un esfuerzo por pensar la metafísica más allá de la esencia. Si, durante muchos siglos, la metafísica fue sinónimo de ontología, la propuesta del autor consiste en establecer una distinción entre ellas. La metafísica no debe reducirse a la explicación del ser en cuanto ser; ni a expresiones circulares en las que se afirma el ser de todo lo que es; ni a la determinación de las propiedades trascendentales del ser.

El lenguaje de la metafísica tradicional, comprendido como lenguaje del ser, resulta “im-pertinente” en nuestros días. La pertinencia de la metafísica se debe reflejar en su capacidad de responder a los interrogantes planteados por los hombres “aquí y ahora”. En este sentido, la propuesta del artículo se basa en el desarrollo de una metafísica no ontológica: una metafísica capaz de tomar en cuenta la realidad, sin necesidad de recurrir al lenguaje del ser. El lenguaje educativo que procede de una metafísica no ontológica posee algunas características que lo distinguen del lenguaje de la ontología tradicional. Se distingue, sobre todo, porque es considerado como medio privilegiado de (mi) comunicación con el Otro.

El artículo pretende definir la función del lenguaje en un paradigma metafísico no ontológico y determinar sus consecuencias para la educación. Para cumplir con esta finalidad se busca determinar la función del lenguaje al interior de un paradigma metafísico no ontológico;

evidenciar las relaciones entre lenguaje y educación en un paradigma metafísico no ontológico; y evidenciar la posibilidad de que el lenguaje asuma el papel de categoría metafísica dentro de un paradigma metafísico no ontológico.

El autor considera que el paradigma ontológico, que predominó en Occidente desde los filósofos griegos clásicos casi hasta finales del siglo XIX, resulta insostenible en la actualidad. Por ello, considera que a partir del siglo XX, los más diversos autores han reflexionado fuera de él. Dicha forma de reflexión no ontológica es denominada paradigma no ontológico. El autor considera que es posible mantener distancias del paradigma del ser, sin necesidad de perder la dimensión metafísica, propia de la reflexión filosófica. En esto difiere de buena parte de los autores de la época actual.

Mientras en el pasado, el lenguaje era considerado lenguaje del ser; en la actualidad se debe establecer una nueva comprensión del lenguaje más allá del dominio de la ontología. De modo que, una nueva comprensión del lenguaje, concretamente del lenguaje educativo, podría beneficiar a docentes, estudiantes y padres de familia para establecer formas alternativas de comunicación que se encuentren más allá de la lógica del omnicompreensiva del ser.

La actualidad de la discusión sobre el lenguaje educativo coincide con la permanente actualidad del problema educativo. Pues, según Kant “la educación es el problema más grande y difícil que puede ser propuesto al hombre” (Kant, 1803, p. 3). Adicionalmente, en nuestros días se reconoce que el lenguaje educativo es una de las variables fundamentales para la creación de un contexto educativo y, por ello, del éxito o fracaso del aprendizaje (Santibáñez, 2000, p. 88).

Las siguientes preguntas guían la presente investigación:

- ¿Cuál es la función del lenguaje en un paradigma metafísico no ontológico?
- ¿Cuáles son las relaciones entre lenguaje y educación en un paradigma metafísico no ontológico?
- ¿Puede asumir el lenguaje la función de categoría metafísica en un paradigma metafísico no ontológico?

El artículo discute las siguientes hipótesis: a) En un paradigma metafísico no ontológico, el lenguaje es un medio privilegiado que nos permite entrar en relación con el Otro; b) En un paradigma metafísico no ontológico, las relaciones entre lenguaje y educación se ponen de manifiesto en uso del lenguaje educativo; y, c) En un paradigma metafísico no ontológico, el lenguaje puede asumir la función de categoría metafísica.



Si se confirman las hipótesis del trabajo investigativo, la educación se beneficiaría de tres maneras:

1. Se lograría escapar de los extremos que interpretan el lenguaje o como directa manifestación (o casa) del ser, o como frío instrumento de información entre seres humanos. De ese modo el lenguaje recuperaría el papel de canal privilegiado en la relación con el Otro.
2. Por otra parte, se debe destacar que en un paradigma metafísico no ontológico resulta crucial el “uso” que se hace del lenguaje. Pues, el lenguaje dejaría de ser medio de dominio del docente hacia sus alumnos para constituirse en la forma humana de comunicación por excelencia.
3. Finalmente, el lenguaje pasaría de ser mero instrumento o canal de información y/o comunicación, para convertirse en categoría metafísica.

124



El artículo se sirve de una metodología bibliográfica, cualitativa y hermenéutica. En primer lugar, se trata de una metodología bibliográfica, pues reporta información a partir de fuentes impresas o virtuales, al margen de actividades de investigación de campo. Adicionalmente, utiliza procesos de investigación cualitativa, porque se sirve de procesos afines a la filosofía y a las ciencias sociales que, por el momento no recurren a métodos cuantitativos. Finalmente, responde a la estructura de un análisis hermenéutico de los textos y los autores aludidos. De ese modo se logra captar (interpretar) de manera dinámica y crítica el papel del lenguaje en mi/la relación con el Otro, en la función que asume en el lenguaje educativo y en la posibilidad de que el lenguaje sea considerado como categoría metafísica.

La primera parte del artículo procura señalar la función del lenguaje dentro de un paradigma metafísico no ontológico. Inicia con un recorrido histórico por las diferentes concepciones filosóficas acerca del lenguaje; y concluye destacando que el lenguaje es, sobre todo, presupuesto de mi relación con el Otro. En la segunda parte, se recuerda que la relación docente-estudiante se construye sobre las bases del lenguaje. Este debe caracterizarse por el reconocimiento mutuo del valor del Otro. Por ello, el lenguaje educativo se considera la condición de la apertura de los docentes hacia el resto de la comunidad educativa; y de los estudiantes respecto de la misma comunidad. En la parte final del artículo se discute si debe reconocerse al lenguaje la dignidad de categoría metafísica. El criterio utilizado para dirimir la cuestión interroga sobre la posibilidad de articular mi/la relación con el Otro sin el lenguaje, a lo que se respon-

de que es imposible. De allí, se concluye en una respuesta afirmativa: el lenguaje debe ser considerado una categoría metafísica, al igual que la categoría “Otro”.

El lenguaje como presupuesto de mi/la relación con el Otro

A lo largo de la historia de la filosofía, el lenguaje se ha presentado como un “problema”, desde la filosofía griega pre-aristotélica hasta nuestros días. Lo confirman, a su modo, la contraposición entre naturalismo y convencionalismo; la dispersividad postmoderna de Lyotard, en la que “el gran relato ha perdido su credibilidad” (Lyotard, 1987, p. 32) o la interpretación, vista como “la última playa in la cual se anuncian los valores bajo la forma de significados que emergen del doble rostro del signo” (Ricoeur, 1999, p. 5). Su problematicidad se revela asimismo en las interpretaciones acerca del valor del lenguaje para la filosofía analítica y la ciencia actuales: “(...) el dato verdaderamente nuevo y significativo de la filosofía analítica es el haber descubierto y declarado abiertamente el papel decisivo del lenguaje en la actividad académica” (D’Agostini, 1997, p. 206).

El recorrido que se presenta a continuación desea, sobre todo, destacar las diferentes explicaciones sobre el lenguaje a lo largo de la historia, sin la intención de detenerse en sus análisis individuales. Se las recuerda como marco general que precede a la toma de posición del autor sobre la importancia del lenguaje en mi/la relación con el Otro.

El *Crátilo* de Platón resume dos concepciones del lenguaje presentes en el mundo clásico: el naturalismo y el convencionalismo. La primera afirma que “cada cosa tiene un nombre, que la es naturalmente propio” (Platón, 1871, p. 361); mientras, la segunda reconoce que los nombres proceden por “convención y consentimiento de los hombres” (1871, p. 363). De modo que, según el naturalismo existe “una conexión íntima y necesaria entre el lenguaje y la realidad” (Bustos, 2013, p. 19), dicha conexión es radical pues el lenguaje es capaz de reflejar lo que son las cosas. Por el contrario, el convencionalismo sostiene que “los nombres nombran en virtud de convenciones (*nomoi*) constituidas en hábitos (*ethoi*) comunitarios” (2013, p. 20). Adicionalmente, en la misma obra Platón distingue entre “el nombre [*ónoma*] y lo que se dice [*rhema*] de lo referido por el nombre” (2013, p. 21).

Para Aristóteles, el hombre es un ser social por naturaleza, que ha dotado de palabra únicamente al hombre (Aristóteles, 1873: libro I, cap. 1). Esto quiere decir que el lenguaje constituye una de las características esenciales que distingue a los seres humanos de otras especies animales



(Bustos, 2013, p. 21; Burgos, 2005, p. 235). Pues, únicamente los seres humanos son capaces de “asignar conscientemente significado al sonido articulado (...) convirtiéndolo en *fonós semantike*” (Bustos, 2013, pp. 21-22). Aristóteles afirma que un nombre es “un sonido significativo por convención” (Aristóteles, s/f, p. 3; Düring, 2005, p. 116). De este modo, Aristóteles toma posición en el debate entre naturalismo y convencionalismo. Pues, si las palabras son consideradas símbolos convencionales que nos permiten nombrar a las cosas, aquellas cualidad según la cual eran capaces de reflejar la naturaleza de las cosas. Por el contrario, las palabras significan por convención o acuerdo entre los hombres. Aquello implica que el significado de las palabras puede cambiar si así lo deciden aquellos que las usan.

Para los estoicos “la expresión significativa” (Bustos, 2013, p. 25) constituye el objeto del análisis lingüístico, pues habrían distinguido entre significante y significado (Goñi, 2002, p. 240). Afirman la naturaleza física del sonido y la cosa significada, pero no llegan a un acuerdo sobre la naturaleza del significado (Bustos, 2013, p. 26).

San Agustín considera que en el signo lingüístico concurren el sonido y la significación. El sonido es captado por el órgano de audición y la significación, –aunque no lo dice expresamente– por medio del intelecto. El oído capta el sonido; el intelecto la significación. No obstante, la fuerza del signo recae en la significación: “Ahora bien, como en este signo hay dos cosas, el sonido y la significación, no percibimos el sonido por medio del signo, sino por el oído herido por él; y percibimos la significación después de ver la cosa significada” (San Agustín, 1947, p. 741).

Agustín distingue, además, entre lenguaje exterior y lenguaje interior: el primero se refiere a la realidad fonética; mientras el segundo consiste en el verdadero signo, que es común a todos los hombres. Por ello, el lenguaje exterior debe ser considerado signo del lenguaje interior (Bustos, 2013, p. 48). Aplicado a la práctica educativa se puede subrayar la importancia del lenguaje verbal utilizado por el docente en el aula porque éste refleja aquello que existe en su interior. La sabiduría popular los expresa de la siguiente manera: “De la abundancia del corazón habla la boca”.

Una de las principales contribuciones de Boecio a la Filosofía son sus traducciones de algunas obras de Aristóteles: Primeros y Segundos Analíticos, los Tópicos, las Categorías y Sobre la Interpretación (Fraile, 2005, p. 794). Sin embargo, en ellas el traductor anula la diferencia entre los vocablos *simbola* y *semeia*, traduciéndolos por *notae*, esto es signos (Bustos, 2013, p. 49). La eliminación de la distinción aristotélica entre símbolo y signo, en la traducción de Boecio, produce la pérdida irreparable de la distinción de niveles existentes en el lenguaje; pues el lenguaje, además de ser signo de algo es capaz de simbolizar una realidad que escapa a la materialidad del signo.

Tomás de Aquino considera que los términos orales o escritos son signos instrumentales de tipo convencional que se utilizan para representar conceptos; a su vez, éstos representan a las cosas (Beuchot, s/f, p. 95). Distingue, además, entre términos categoremáticos (nombres y verbos) y sincategoremáticos (artículos, adverbios, preposiciones, conjunciones, etc.). Se puede afirmar que los términos, en general, tienen “significación”, pero solo los sustantivos gozan de “suposición” y los adjetivos “copulación” (Beuchot, s/f, p. 97).

William de Shyreswood y Pedro Hispano consideran que los términos tienen dos propiedades fundamentales: la *significatio* y la *suppositio*. La *significatio* es la “capacidad que tiene el término para presentar al entendimiento una cosa bajo su aspecto formal o imagen conceptual” (Bustos, 2013, p. 52); mientras que la *suppositio* consiste en la capacidad de los sustantivos de estar “en lugar de cosas representadas en el seno de la proposición” (2013, p. 52).

Guillermo de Ockham distingue entre suposición simple, suposición material y suposición personal: en la primera los términos remiten a los conceptos expresados por ellos; en la segunda, los términos suponen pro *voce*, por la voz o pro *scripto*, por palabra escrita; y, en la tercera se produce la suposición de un término pro *suo significato*, por su significado (Ockham, 2013: párr. 2; Bustos, 2013, p. 56; Fraile, 2005, p. 582).

Los análisis realizados por Tomás de Aquino, William de Shyreswood, Pedro Hispano y Guillermo de Ockham reflejan el espíritu de su época. Sus aportes se resumen en explicaciones gramaticales y semánticas acerca del papel de los términos. Son discusiones que indagan sobre la naturaleza técnica del uso del lenguaje. En ellas no se evidencian discusiones sobre el carácter del lenguaje educativo.

En el siglo XVI, Antoine Arnauld escribe la primera gramática filosófica (*Grammaire*). En ella procura identificar los elementos “inmutables de la mente humana” (Bustos, 2013, p. 76). Para la Escuela de Port Royal, a la que el propio Arnauld pertenece, la palabra es síntoma de una afección del espíritu humano y sirve para expresar los pensamientos (2013, pp. 79-80), por ello, su función primordial es de naturaleza apofántica. Estas afirmaciones de Port Royal deben ser consideradas en la línea del *De interpretatione* de Aristóteles, donde ya se menciona el valor de las palabras como signos o afecciones del alma.

Según Locke, las palabras son signos sensibles de las ideas de quien las usa (Locke, s/f, p. 174). A continuación se cita una frase que subraya la importancia funcional que atribuye Locke al lenguaje: “Cuando un hombre se dirige a otro, es para que éste le entienda; y la finalidad del habla consiste en que aquellos sonidos puedan, en cuanto señales, dar a conocer sus ideas al oyente” (Locke, s/f, p. 174). Más allá de que la primera parte de



la frase “un hombre se dirige a otro” contiene de forma incipiente los componentes del lenguaje humano (al menos dos seres humanos, un mensaje y un canal de comunicación), la dimensión teleológica del lenguaje señala en la dirección del ser entendido. El deseo de ser entendido, que se señala como finalidad del lenguaje, contiene el germen de todas las formas de enseñanza, pues todos los docentes desean ser entendidos en clases.

Para Leibniz el lenguaje es expresión de la naturaleza racional de los seres humanos y una necesidad social e histórica de la especie humana; además, es la única forma para conocer la realidad (Bustos, 2013, p. 105). Cierta optimismo lo lleva a afirmar la posibilidad de que el hombre pueda desarrollar una *lingua universalis*. Se trata de un lenguaje artificial (simbólico) que permitiría “alcanzar todo el conocimiento posible” (Manrique, s/f, p. 113). De este modo, Leibniz fomenta en sus lectores la ilusión de conquistar el fuego sagrado del saber a través del dominio de una lengua universal. La simple posibilidad de simbolizar los principios estimula a sus seguidores a la búsqueda de dicha meta. ¿No se respira un aire semejante en la actual filosofía analítica?

Durante la Ilustración se pretende alcanzar una respuesta satisfactoria al problema del origen del lenguaje (Bustos, 2013, p. 127). Para sus diversos representantes, la lengua es la manifestación de aquel atributo humano llamado razón (2013, p. 131). Existe una relación directa entre lenguaje y pensamiento, pues “no pensamos sino con el auxilio de las palabras (...)” (Condillac, citado por Fraile, 2000, p. 904). Este presupone la existencia del primero, pues siempre que se piensa se lo hace con palabras, es decir con lenguaje. El deseo de alcanzar una lengua bien hecha requiere, según Condillac, la aplicación del método del análisis. (Fraile, 2000, p. 900; Bustos, 2013, p. 129). El deseo ilustrado de subrayar la relación y la dependencia entre lenguaje y pensamiento puede servir de base para afirmar la imposibilidad de un lenguaje neutro en el aula. Pues, cuando el docente se encuentra en la clase, además de contenidos académicos transmite sus propios sistemas de valores y creencias.

Humboldt destaca el “carácter histórico y dinámico del lenguaje” (Bustos, 2013, p. 171). Ninguna de las lenguas habladas por el hombre se mantiene idéntica a lo largo de la historia. Al contrario, con el paso de los años cada lengua sufre un proceso de cambio, semejante al de un organismo vivo (2013, p. 171). La comparación entre lenguaje y organismo vivo es útil para destacar la evolución que sufre una lengua con el paso de los años. Particularmente, puede ser útil para la comprensión de la evolución del vocabulario pedagógico.

Para Peirce el lenguaje es un fenómeno comunicativo que se basa en la interpretación de signos (Llamas, s/f: párr. 6); mientras que el segundo se basa en los “estudios de lingüística comparada” (Bustos, 2013,

pp. 204-205). Gracias a Peirce se comprende la omnipresencia del signo: todo es signo el pensamiento, el lenguaje y la realidad (Nubiola, 1991: parte final). La dignidad de signo se aplica a aquello que piensa el ser humano, a lo que habla, como a cualquier objeto o ser vivo de la realidad. La extensión de la comprensión del concepto de signo puede ser útil para los educadores. A cada educador se le abre un mundo de posibilidades para la creación de recursos didácticos y para la planificación de actividades.

En su *Curso de lingüística general*, Saussure afirma que el signo lingüístico es capaz de unir un concepto y una imagen acústica. Los signos se caracterizan por la arbitrariedad de su conexión y por la linealidad del significante. La arbitrariedad se explica por la inexistencia de un lazo natural entre significado y significante; mientras su linealidad surge de la “naturaleza auditiva del significante” (León, s/f: párr. 5). La vieja doctrina del convencionalismo reaparece en Saussure bajo el nombre de arbitrariedad. Su novedad se encuentra en la recuperación de la distinción de significado y significante y en el deseo de erigir la lingüística como ciencia autónoma (Urdániz, 1998, p. 262).

Frege opta por la “regimentación lógica y el análisis formal del lenguaje” (Bustos, 2013, p. 236), como vía para la valoración del lenguaje común. Según él, la unidad significativa por excelencia es la proposición (2013, p. 237). Además, distingue entre sentido y referencia: referencia señala la realidad simbolizada por el signo, mientras que “el sentido es independiente de la referencia y tiene que ver más con la forma en que está construida la expresión que con su relación con la realidad” (2013, p. 242).

La conexión regular entre el signo, su sentido, y su referencia, es de tal género, que al signo le corresponde un sentido determinado y a éste, a su vez, una referencia determinada, mientras que a una referencia (a un objeto) no le pertenece solo un signo (Frege, citado en Bustos, 2013, p. 254).

Russell afirma dos tesis sobre el lenguaje: 1) “el significado de una expresión es la entidad a la cual sustituye” (Bustos, 2013, pp. 266-267); 2) el significado de una expresión se realiza por familiarización, “cuando se conoce la entidad a que ésta sustituye” (2013, p. 267). Según Wittgenstein: “En la proposición, el pensamiento se expresa perceptiblemente por los sentidos” (Wittgenstein, 1922, p. 29; Bustos, 2013, p. 303).

Inspirada en los aportes de G. E. Moore, B. Russell y Wittgenstein, la filosofía analítica distingue entre lenguaje científico y lenguaje común. Sugiere que la filosofía debe limitarse al análisis del lenguaje. Por medio del análisis, se ponen en evidencia que los problemas filosóficos, sobre todo aquellos problemas de índole metafísica, son pseudo-problemas originados en el uso inadecuado de la lengua: “El dictamen por el que se pronuncia el análisis lógico sostiene, por ende, que todo supuesto conocimiento que



pretendiera hallarse por encima o por detrás de la experiencia, carece de sentido” (Carnap, 1993, p. 83). La filosofía de la educación de inspiración analítica considera que su tarea prioritaria se traduce en la definición de los términos que se utilizan en el campo educativo (García y García, 2012, p. 113). Esto quiere decir que, al margen de la importancia de la clarificación terminológica, el peso recae en la consideración técnica del lenguaje y no en la dimensión relacional que produce entre educador y educando.

El pragmatismo americano centra su atención en los conceptos, en la verdad y en el conocimiento. La comprensión de un concepto se resume en el conocimiento de los efectos prácticos que tiene el objeto al que se refiere. Por ello, el lenguaje es considerado un instrumento que sirve para expresar conocimientos desde sus resultados prácticos (Urdanoz, 2005: 220). Sin embargo, se debe señalar que el excesivo acento en los efectos prácticos del lenguaje atenta contra la dimensión antropológica del lenguaje, pues el lenguaje involucra a la totalidad de la persona humana. Por ello, enfocarse en el carácter práctico del lenguaje implica desconocer toda su riqueza.

Para la hermenéutica gadameriana, el lenguaje es considerado hilo conductor para la constitución de una ontología hermenéutica. El peso que le asigna Gadamer al lenguaje los lleva a afirmar que “el ser que puede ser comprendido es lenguaje” (Gadamer, 2004, p. 542). De ese modo se llega a la extensión universal del fenómeno hermenéutico. Antes que Gadamer, el segundo Heidegger concluye que “el lenguaje es a un tiempo la casa del ser y la morada de la esencia del hombre” (Heidegger, 2006, p. 86). De modo que lenguaje y ser mantienen una relación especial, de modo que el segundo “habita” en el primero. Las consecuencias de esta aparente ontologización del lenguaje (o de la posible disolución del ser en el lenguaje) se pueden apreciar en algunos seguidores de Heidegger. En ellos, el único modo de expresarse del ser es por medio del lenguaje.

Para el Estructuralismo, el lenguaje es el “modelo lógico que puede ayudarnos... a comprender la estructura de otras formas de comunicación” (Lévi-Strauss, citado por Urdanoz, 1998, p. 277). Según Lévi-Strauss, es posible aplicar el análisis estructural a todos los fenómenos culturales, como el arte, los mitos y ceremonias rituales, la religión, las costumbres, modas y otras instituciones sociales (Urdanoz, 1998, p. 280). La consideración de las estructuras que subyacen al lenguaje pueden ser útiles para el análisis de los textos utilizados en el aula, por ejemplo, a través del análisis intertextual aplicado a textos filosóficos (Higuera, 2015, pp. 189-208).

Mientras para los seguidores de Saussure, existe una relación natural entre significado y significante, el postestructuralismo sostiene la naturaleza inestable de la significación. Se llega, de este modo, a la se-

paración del significante y el significado, porque “el significado no está inmediatamente presente en el signo” (Terri Eagleton, 1998, p. 156). El significante se esconde a la mirada inquisidora del lector. Por ello, Derrida afirma que “un texto no es un texto más que si se esconde a la primera mirada” (1997, p. 93). De alguna manera, aquello que desea recordarnos Derrida es que la característica del signo es la ausencia; y que se debe preservar la diferencia ante la tentación de la identidad de la presencia.

Para los representantes de la primera generación de la Teoría crítica, los objetos observados por la ciencia y los observadores se construyen en un medio social (Frankenberg, 2011, p. 68). Aplicado al campo del lenguaje, significa que este procede de un contexto histórico-social. Se destierra de este modo la idea de un lenguaje universal, ajeno al tiempo y se rescata el peso de la historia y del grupo social en el que surge el lenguaje.

Luego de este breve recorrido histórico se puede concluir que el lenguaje ha ocupado un sitio especial en las discusiones filosóficas de Occidente. Más allá de las diversas teorías expuestas, el autor del artículo se pregunta por la dimensión práctica del lenguaje en un paradigma metafísico no ontológico. En el presente artículo no se pretende repetir en qué consiste dicho “paradigma”, solo se resumen algunas ideas antes expuestas: Un paradigma metafísico no ontológico representa la explicación metafísica de la realidad sin necesidad de recurrir al ser: “por una parte, se afirma la posibilidad real de la metafísica; mientras, por otra, se exige la toma de distancia de la gramática del ser” (Higuera, 2016, p. 164).

Sin embargo, el modelo metafísico no ontológico que se postula en el presente artículo no se identifica con el materialismo, ni con el cientificismo, ni con la fría filosofía analítica anglosajona. Antes bien, se inspira en aquella parte de la propuesta levinasiana que destaca la centralidad del Otro. El paradigma metafísico no ontológico reconoce el valor del Otro, pero también valora la importancia del lenguaje como condición de mi/la relación con él.

Para la comprensión del lenguaje humano resultan invaluable aquellos aportes que señalan que el lenguaje constituye un atributo humano por excelencia; que en el lenguaje se puede descubrir un nivel que trasciende la materialidad del signo lingüístico escrito y/o hablado; que los seres humanos vivimos en medios lingüísticos, esto es, vivimos en el lenguaje y que, de alguna manera, no podemos escapar de él; que los diferentes fenómenos culturales resultan análogos a la estructura del lenguaje humano, etc.

Sin embargo, aquello que se desea destacar en esta parte del artículo es que el lenguaje humano es tal únicamente a partir de la dimensión relacional. Es decir, el lenguaje emerge como una necesidad de la comunicación con el Otro. En este sentido, resulta impensable sostener que

los monólogos expresen la esencia del lenguaje humano. El lenguaje es lenguaje de dos (o más seres semejantes), pues “la esencia del lenguaje es la relación con el Otro” (Lévinas, 2006, p. 220).

Si es verdad que el lenguaje surge a partir de mi encuentro con el Otro, tiene razón Lévinas cuando afirma que es el Otro aquel que me constituye, pues “el Otro es metafísica” (2006, p. 109). De modo que, no es el “yo” quien se dona la existencia, a semejanza del “cogito” cartesiano, sino que es el Otro el que la concede. Solamente el Otro es capaz de donarme “el ser” cuando me mira y entro en diálogo con él. Cuando entro en el horizonte visual del Otro y soy destinatario de su atención a través de la palabra, me transformo en “alguien” para él. No soy una “cosa que piensa” cerrado en sí, sino un indigente que requiere la mirada benevolente del Otro.

132



Se debe aclarar que, para Lévinas, el contacto con el Otro, a través de su rostro, excluye todo intento de dominación o de fuerza. En el ser llamado/nombrado por el Otro y ser objeto de su palabra se encuentra la verdadera dimensión performativa del lenguaje: “El lenguaje por el cual un ser existe para otro, es su única posibilidad de existir una existencia que es más que su existencia interior” (2006, p. 200). El lenguaje se convierte, de este modo, canal de apertura que va desde adentro hacia afuera, de existencia interior a la exterior.

En resumen, el paradigma metafísico no ontológico afirma la existencia de una dimensión metafísica en la persona humana. Sin embargo, dicha dimensión metafísica no se estructura y se sostiene a partir del *on*, *ontos* tradicional. Esta nueva forma paradigmática de comprender a la persona humana reconoce su dignidad extraordinaria a partir de la categoría metafísica de Otro. Además, en este nuevo horizonte de comprensión metafísica, el lenguaje se presenta como presupuesto de mi/la relación con el Otro.

A continuación se explica de qué modo aquel presupuesto de mi relación con el Otro se convierte en verdadera condición de posibilidad de mi apertura al Otro dentro de la relación educativa.

El lenguaje educativo como condición de posibilidad de (mi) apertura al Otro

Una vez que se ha definido la función determinante que cumple el lenguaje en mi/la relación con el Otro, se quiere destacar las relaciones entre lenguaje y educación en un paradigma metafísico no ontológico. Por ello se subraya cuál es el “uso” del lenguaje educativo dentro de un paradigma metafísico no ontológico.

Se debe aclarar desde el inicio que el término “uso”, referido al lenguaje, no desea reducirlo a mero instrumento frío de transmisión de informaciones entre sujetos. Los “usos” del lenguaje que aquí se aluden, se refieren a los diversos modos en los que los seres humanos nos servimos de lenguaje.

Por razones estrictamente didácticas se clasifican los posibles usos del lenguaje educativo en dos tipos: el lenguaje de dominio y el lenguaje de apertura al Otro. En el primer caso, el docente se sirve del lenguaje con la intención de mantener una posición de privilegio y de subyugación de los estudiantes. En el segundo caso, el lenguaje constituye un canal privilegiado de apertura al Otro, que es semejante a mí.

El lenguaje educativo de dominio se traduce en fórmulas como “el maestro tiene la última palabra”, “el docente nunca se equivoca”, “el profesor es el único que enseña en clases”, “los estudiantes son torpes para aprender”, “fulano de tal no sirve para aprender”, etc.

En el lenguaje de apertura al Otro, el docente reconoce que “el docente no tiene la última palabra”, “el docente puede equivocarse (y de hecho se equivoca)”, “el profesor puede aprender de sus estudiantes”, “no existen estudiantes torpes para aprender”, “fulano de tal puede aprender”, etc.

Según Lévinas, el discurso pedagógico que se caracteriza por la retórica es “violencia por excelencia” (2006, p. 93); mientras que aquella relación en la que el maestro se encuentra con el Otro, “hace posible la verdad” (2006, p. 95). En el fondo, para Lévinas, la verdadera educación se encuentra en las antípodas de la dominación: “La enseñanza no es una especie de género llamado dominación, una hegemonía que funciona en el seno de la totalidad, sino la presencia de la lo Infinito que hace saltar el círculo cerrado de la totalidad” (2006, p. 189). En su encuentro con el Otro, el docente tiene el desafío de escapar a la tentación de la dominación del Otro. Su vocación no consiste en la eliminación de la reducción del Otro en lo Mismo, sino en la apertura metafísica a su misterio.

El lenguaje educativo puede enriquecerse con las aportaciones de la metafísica levinasiana, pues en Lévinas el punto de partida de la relación entre las personas no es el “yo” sino el Otro. Los excesos del racionalismo cartesiano y de la pedagogía derivada de la centralidad del yo se reflejan en lo que aquí se ha denominado lenguaje de dominación. Al contrario, cuando el punto de partida es el Otro, las cosas cambian porque, como se ha señalado en la primera parte del artículo, solamente a partir del Otro cobra significado el “yo”, no al contrario.

Mientras que la ontología del “yo (pienso)” conduce fácilmente al solipsismo, la metafísica del Otro conduce a la apertura.

De manera que si, como se ha afirmado en la primera parte del artículo, el lenguaje es el requisito de mi relación con el Otro, con mayor



razón aquello se debe afirmar en la relación educativa. Por ello, se puede afirmar que la relación docente-estudiante se constituye sobre la base del lenguaje. Sin embargo, dicho lenguaje no puede basarse en la estructura de dominio antes explicada. Al contrario, en la medida de lo posible, la relación educador-educando debe caracterizarse por el reconocimiento mutuo del valor del Otro. Así, el docente reconocerá en los estudiantes aquellos que lo constituyen en su otredad y los estudiantes, reconocerán en el docente y en sus compañeros lo propio.

Más allá de frases grandilocuentes que terminen por idealizar la relación educativa, que puede resultar conflictiva en algunos casos, los docentes nunca deben perder de vista que son docentes en tanto enseñan, esto es, cuando tienen estudiantes; por su parte, los estudiantes deben recordar que son estudiantes cuando se encuentran en proceso de aprendizaje, en cuanto tienen docentes que les enseñen. Esto quiere decir que existe una dependencia mutua entre docentes y estudiantes: para su existencia los docentes necesitan de los estudiantes y los estudiantes de los docentes.

En resumen, el lenguaje educativo permite a los docentes abrirse a aquellos Otros, que son los estudiantes, los padres de familia, el personal administrativo, el personal de apoyo, etc.; y, a los estudiantes abrirse a los Otros que son los docentes y los estudiantes, los padres de familia, el personal administrativo, el personal de apoyo, etc. La otra vía, la vía del dominio, aquí se descarta por considerarse nociva para la relación educativa.

El lenguaje humano como categoría metafísica

Al inicio del artículo se ha destacado el papel del lenguaje en la construcción de mi/la relación con el Otro. Luego, se ha señalado la importancia del lenguaje de apertura en la construcción de la relación educativa en un paradigma metafísico no ontológico. Finalmente, se pretende evidenciar la posibilidad de que el lenguaje asuma la función de categoría metafísica dentro de un paradigma metafísico no ontológico.

Antes de proseguir se deben aclarar las siguientes cuestiones: ¿Cuáles son las categorías del paradigma metafísico no ontológico? ¿Cuántas categorías debe tener el nuevo paradigma?

En un documento anterior se ha señalado que la primera categoría metafísica de este paradigma es el “Otro” (Higuera, 2014, p. 151). Allí mismo se señala como una tarea pendiente la definición de las restantes categorías metafísicas del nuevo paradigma (Higuera, 2014, p. 150). En esta parte final del artículo se discute la posibilidad de que el lenguaje asuma la función de categoría metafísica.

A juicio del autor, se podría asignar la función de categoría metafísica al lenguaje si este resulta indispensable en la articulación del mencionado paradigma. Dicho en forma de pregunta: ¿Es posible concebir el nuevo paradigma metafísico no ontológico al margen del lenguaje? ¿Se puede comprender mi/la relación con el Otro sin el lenguaje? A la primera pregunta se responde que el paradigma metafísico no ontológico que aquí se menciona resulta impensable sin la participación del lenguaje. De igual modo, es imposible construir mi/la relación con el Otro sin el lenguaje.

Adicionalmente, se debe recordar que para Lévinas el lenguaje es una de las categorías de lo infinito. Pues, el infinito se caracteriza por la separación, la interioridad, la verdad y el lenguaje (Lévinas, 2006, p. 85). Al contrario, la presente propuesta señala que el lenguaje es condición de posibilidad de mi encuentro con el Otro y el camino privilegiado de mi apertura hacia él. En ello se diferencia esta propuesta de aquella levinasiana, pues desea destacar e integrar todos los componentes que hacen posible la relación con el Otro y reconocerles la dignidad de categorías metafísicas.

El lenguaje, por tanto, debe ser considerado como categoría metafísica del presente paradigma metafísico no ontológico. Su reconocimiento radica en que sin él no es posible pensar mi/la relación con el Otro. El lenguaje es presupuesto y condición de apertura al Otro. De ese modo, Otro y lenguaje se relacionan y condicionan, hasta el punto de reclamarse mutuamente; y de establecerse como categorías metafísicas del presente paradigma metafísico no ontológico.

En relación al número de categorías metafísicas del nuevo paradigma, es decir, ¿cuántas categorías metafísicas lo justifica?, se considera una cuestión abierta.

Conclusiones

En primer lugar, se reconoce la importancia del lenguaje a lo largo de la historia del pensamiento. Se pone en evidencia que, desde la época de Platón hasta nuestros días, se ha discutido o la naturaleza o la función del lenguaje en la constitución o descripción del mundo. Al margen de aquellas discusiones excesivamente técnicas, se quiere recuperar la dimensión relacional del lenguaje. El lenguaje es lenguaje de relación. Su función primordial consiste en permitir mi/la relación con el Otro. De modo que, es a partir de mi/la relación con el Otro en que se puede descubrir la importancia del lenguaje.

En segundo lugar, el lenguaje educativo se ve obligado a escoger entre el lenguaje de la dominación y el lenguaje de la apertura. El primero conduce a la dominación del Otro y a su reducción a lo Mismo; el segundo,



a la aceptación del Otro como otro distinto de mí y a descubrir en él la vía de mi propia constitución. La relación educativa (docente-estudiante) se puede enriquecer a través de la consideración y el respeto del Otro. Pues, en este marco de comprensión-acción, los docentes experimentan la necesidad ética de respetar al Otro (representado por estudiantes, docentes, padres de familia, personal de apoyo, etc.) en su otredad; y, viceversa, los estudiantes experimentan la necesidad ética de respetar al Otro (representado por docentes, estudiantes, padres de familia, personal de apoyo, etc.

Finalmente, el autor se pregunta si el lenguaje, además de ser condición de mi/la relación con el Otro y de que este pueda ser utilizado de modo constructivo en la relación educativa, puede ser elevado a la dignidad de “categoría” metafísica. Luego de una indagación inicial, sin pretensiones demostrativas, en la que el autor se pregunta si se puede concebir mi/la relación con el Otro sin el lenguaje y si, de igual modo, el nuevo paradigma metafísico no ontológico se puede construir al margen del lenguaje, se responde que no. Pues, sin el lenguaje el desarrollo de aquella “dimensión constitutiva de la persona humana” (Santibáñez, 2000, p. 87) sería nulo. Solo por el lenguaje ha surgido lo humano en nuestra especie (2000, p. 87). Por ello, el autor afirma que el “lenguaje” debe ser considerado una de las categorías metafísicas del paradigma metafísico no ontológico.

Bibliografía

ARISTÓTELES

s/f *Sobre la interpretación*. [En línea], disponible en: <https://www.google.com.ec/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=aristoteles+de+la+interpretacion+pdf> [Accesado el 11 de mayo de 2016].

1873 *Política*. [En línea], disponible en: <http://www.filosofia.org/cla/ari/azc03017.htm> [Accesado el 11 de mayo de 2016].

BEUCHOT, Mauricio

s/f *La Filosofía del lenguaje en santo Tomás de Aquino*. [En línea], disponible en: <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/36483/1/1988493.pdf> [Accesado el 13 de mayo de 2016].

BURGOS, Juan

2005 *Antropología: una guía para la existencia*. Madrid: Palabra.

BUSTOS, Eduardo

2013 *Filosofía del Lenguaje*. [En línea], disponible en: <http://site.ebrary.com/lib/pucesp/reader.action?docID=10831708&ppg=16> [Accesado el 23 de marzo de 2016].

CARNAP, Rudolf

1993 La supresión de la metafísica mediante el análisis lógico del lenguaje. En: *El positivismo lógico* (pp. 66-87). México: Fondo de Cultura Económica.

D'AGOSTINI, Franca

1997 *Analitici e continentali. Guida alla filosofia degli ultimi trent'anni*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

- DERRIDA, Jacques
1997 *La diseminación*. Madrid: Fundamentos.
- DÜRING, Ingemar
2005 *Aristóteles*. México: UNAM.
- EAGLETON, Terry
1998 *Una introducción a la teoría literaria*. México: FCE.
- FRAILE, Guillermo
2000 *Historia de la Filosofía. III Del Humanismo a la Ilustración*. Madrid: BAC.
2005 *Historia de la Filosofía. II Filosofía judía y musulmana. Alta escolástica: desarrollo y decadencia*. Madrid: BAC.
- FRANKENBERG, Günter
2011 Teoría crítica. En: *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*. [En línea]. No. 3. Año 2011. Universidad de Buenos Aires, disponible en: http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/pub_ra_n17.php [Accesado el 22 de marzo de 2016].
- GADAMER, Hans-Georg
2004 *Verità e metodo*. Milano: Bompiani.
- GARCÍA M. y J. GARCÍA
2012 *Filosofía de la educación. Cuestiones de hoy y de siempre*. Madrid: NARCEA – UNED.
- GOÑI, Carlos
2002 *Historia de la Filosofía I. Filosofía Antigua*. Madrid: Palabra.
- HEIDEGGER, Martín
2006 *Carta sobre el Humanismo*. Madrid: Alianza Editorial.
- HIGUERA, Édison
2014 Negación del ser para el reconocimiento del Otro. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 2(17), 139-158. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
2015 La intertextualidad como método de análisis filosófico. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 2(19), 189-208. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
2016 Metafísica sin ontología. *Franciscanum. Revista de las ciencias del Espíritu*, 58(165), 145-173. Bogotá: Universidad de San Buenaventura Bogotá.
- KANT, Immanuel
1803 *Pedagogía*. [En línea], disponible en: <https://www.google.com.ec/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=Arcis.+pedagog%C3%ADa+en+kant> [Accesado el 24 de abril de 2016].
- LEÓN, Teodoro
s/f. *El pensamiento de Ferdinand de Saussure*. [En línea], disponible en: http://www.infoamerica.org/teoria_articulos/saussure1.htm [Accesado el 16 de mayo de 2016].
- LÉVINAS, Emmanuel
2006 *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme.
- LOCKE, John
s/f. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. [En línea], disponible en: http://getafe.es/wp-content/uploads/Locke_John-Ensayo_sobre_el_entendimiento_humano.pdf [Accesado el 13 de mayo de 2016].
- LYOTARD, Jean-François
1987 *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra.



- LLAMAS, Carmen
s/f. *La recepción de Peirce en la Lingüística española*. [En línea], disponible en: <http://www.unav.es/gep/AF/Llamas.html> [Accesado el 16 de mayo de 2016].
- MANRIQUE, Juan
s/f. *La lengua universal de Leibniz*. [En línea], disponible en: <http://www.saga.unal.edu.co/etexts/PDF/saga16/Manrique.pdf> [Accesado el 13 de mayo de 2016].
- NUBIOLA, Jaime
1991 *C. S. Peirce: un marco renovado para la filosofía del lenguaje contemporánea*. [En línea], disponible en: <http://www.unav.es/users/MarcoRenovado.html> [Accesado el 16 de mayo de 2016].
- OCKHAM, Guillermo de
2013 *Summa logicae*. [En línea], disponible en: http://www.logicmuseum.com/wiki/Authors/Ockham/Summa_Logicae/Book_1/Chapter_64 [Accesado el 13 de mayo de 2016].
- PLATÓN
1871 *Crátilo*. [En línea], disponible en: <http://www.filosofia.org/cla/pla/img/azf04347.pdf> [Accesado el 09 de mayo de 2016].
- RICOEUR, Paul
1999 *Il conflitto delle interpretazione*. Milano: Jaca Book.
- SAN AGUSTÍN
1947 *Del maestro*. En: *Obras de san Agustín. Tomo III. Obras filosóficas* (pp. 682-759). Madrid: BAC.
- SANTIBÁÑEZ, Edison
2000 *Psicolingüística de la interacción educativa. El uso del lenguaje en el aula*. [En línea], disponible en <http://site.ebrary.com/lib/pucesp/reader.action?docID=10061289&ppg=7> [Accesado el 11 de mayo de 2016].
- SAUSSURE, Ferdinand de
1979 *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.
- URDÁNOZ, Teófilo
1998 *Historia de la Filosofía. VIII. Siglo XX: Neomarxismos. Estructuralismo. Filosofía de inspiración cristiana* (2a ed.). Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
2005 *Historia de la Filosofía. VI. Siglo XX: De Bergson al final del existencialismo*. Madrid: BAC
- WITTGENSTEIN, Ludwig
1922 *Tractatus Logico-Philosophicus*. London: Kegan Paul, Trench, y Trubner and Co.

Fecha de recepción del documento: 5 de marzo de 2016

Fecha de aprobación del documento: 5 de mayo de 2016